

学生主体型授業とアクティブ・ラーニング ―地域連携型授業実践の視点から―

橋爪孝夫

はじめに

日本の学校教育の中で所謂アクティブ・ラーニングの重要性が高まってきている。現在議論されている「新しい学習指導要領」においては、現時点では主として大学で実施されているアクティブ・ラーニング型の授業について、大学以前の学校体系の中でも明確に実施が必要とされてくる見込みとなっている。

平成 28 年 12 月 21 日付の中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」においてはその本文中だけでなく「関連用語索引」においても「『主体的・対話的で深い学び』の実現」という用語の欄が設けられ、この言葉が答申本文中 7 か所で使われていることがわかるとともに、この用語の補足説明文として（アクティブ・ラーニングの視点からの授業改善）と明記されている。

アクティブ・ラーニングの概念が現在のような形で定着する以前からこのような教育改善の試みに先駆的に取り組んでいた大学においても、そこに至る学校体系での取り組みに響き合う形でこれまでとは異なるアプローチが必要となってくると考えられる。

山形大学の「学生主体型授業」

山形大学ではアクティブ・ラーニングという用語が一般的となる以前から教育改善の活動に取り組んで来た。この時のキーワードは「学生主体型授業」であり、その意義の第一は学習目標を「学生が自ら問題発見をし、そのことについて自学自習し、深く考えて行動できるようになる」というものであった（小田・杉原編著，2010）。これはアクティブ・ラーニングという言葉が大学教育のシーンの中で一度授業の手法技法やツール活用を意味する活動を意味するようになり、最近では「主体的・対話的で深い学び」という方向へ流れて来たところの、昨今の意味の方を最初から念頭に置いていたと言い得る。

その中でも学生主体型の度合いが最も高かったであろう授業として「自分を創る」という一連の授業が挙げられる。これは前掲書中에서도紹介されている、山形大学の小田隆治が設計した授業であり、そのコンセプトは「学生に好きなことをしてもらい授業を開講することにした。『もっと自由だったらこうしたことができるのに』とか『チャンスが与えられればすごいことができるのに』という若者の思いを可能にする場を提供しようと考えた」（前掲書 p.87）と語られている。

設計に忠実に、この授業は運営やそもそも授業で何をするのかすら学生に主体的に考えさせるというものであり、学生主体型の度合いが高い授業であると言える。筆者はかつて学生主体型授業の実施に取り組んだ経験を持つが（橋爪，2016）、このアクティブ・ラーニング隆盛へ向かう機会に改めて学生主体型授業の原理原則に基づいた「自分を創る」モデルの

授業を実施することとした。

「地域の中の大学」の 3 年間

山形大学基盤共通教育授業「地域の中の大学」は筆者が 2014 年度から開講している授業である。2016 年度までの 3 年間の間に細かなマイナーチェンジは行っているが、原則として①少人数型（30 人程度）のグループ（5-6 人で構成）学習を主体とした学生主体型授業（アクティブ・ラーニング）の形式で実施。②地域（山形）の中で大学（主として山形大学）が果たす役割とは何か、を大テーマとするがその中でグループごとに個別にテーマを定めて課題発見・探求型学習を行う。③探求の成果をプレゼンテーションする機会（発表会）を自分たちで設定し、実行する。という三つの点を共通させている。

この授業での取り組みは 2015 年度の山形大学ベストティーチャー新人賞を受賞していることから、内容の詳細はその折の報告に譲る。（橋爪，2016）当該報告に若干触れると様々な工夫を盛り込んだこと、学生の主体的な活動が評価されたものの、公開授業の際のコメントとして学生主体型授業の常とはいえ教員の関与が弱いことが指摘されていたり、筆者の実感として課題探求の成果を発表する部分が授業内で完結している部分が積み残された課題となっていた。

そこで 2016 年度は更なる改善を期して FD の視点から授業の作りこみを進めたところ、蓋を開けてみれば受講者 4 人という結果を招いた。これは、時間割の中で授業の配置にミスがあったことも考えられるが、シラバスに細かい要件を書き連ね過ぎたことで学生離れを招いてしまったことが考えられる。

受講者数が教育の成否の全てを分けるということではないが、このままで良いはずがない。「自分を創る」の原理原則に立ち戻って考えることとして記録を見直してみると、以下のような表現に気づいた。（以下すべて前掲小田・杉原編著，2010 より）

どの班も指示されなければほとんど何もしてこないが、指示すればきちんとやってきた。
(P. 90)

学生たちの話し合いでは何も決まっていかなかった。そのため筆者が各人の役割と決まったことを黒板に書くように指示を出すと、作業ははかどっていった。(P. 91)

そこに教師がいるかいらないかで大きな違いが生じてくる。教師の存在によって学生主体型授業は授業として成立するのである。(P. 95)

これらの記述により「地域の中の大学」では「学生主体型授業」の呼び名を重視するあまり、適切な授業者としての働きかけが出来ていなかった可能性に気づいた。公開授業で指摘された部分とも共通している。

よって 2017 年度は講義として指導をする部分と学生の主体性を大いに発露してもらう部分のメリハリ、バランスを意識して授業を実施することとした。

2017 年度「地域の中の大学ー学生主体型授業で山形大学での行く末を考えるー」

初回のガイダンスにおいて例年「学生主体型授業」であるという特異性を理解してもらうことを優先していたが、今年度は最初に教員から指導があり、その「型」を守って課題発見・探求型学習に臨んで欲しいということを周知するようにした。この際、導入科目「スタートアップ・セミナー」で取り組んでいる大学生としての課題発見・探求型学習の手法を応用することで誰でも不安なく学びに向かうことが出来ることを強調した。

学生の主体性という部分では、授業での学びの成果を発信する集大成としての成果発表会は学生自身の手で企画立案し運営する必要があることを説明した。この時、これまで履修した先輩学生たちも発表については大成功とは言えない結果であったことも率直に伝えた。実際、2014 年度はクラス内発表にとどまり、2015 年度は公開発表会を企画するも来場者は職員の方 2 名のみ。2016 年度は受講生 4 人では発表会が実施できず、学生主体型授業合同成果発表コンテストに出場することで発表会の開催に代えていた。昨年度までのシラバスではこの、最終成果報告の結果が成績評価に大きく影響するとしていたが、今年度は盛会に終わったかどうかの結果だけではなく、そこに至る経緯や企画の内容を重視して評価するという評価方針の変更を行ったことを明言した。

ガイダンスの内容が奏功したか、昨年度の 4 人から大きく増加し、平成 29 年度は 36 人の学生が受講した。内訳は工学部が 5 人、地域教育文化学部が 20 人、人文社会科学部が 11 人であり、男女比は男子 19 人女子 17 人とほぼ一対一となっていた。学生たちは 6 人班を 6 班形成しグループ学習に取り掛かった。

学外発表成立の経緯

ガイダンスから重ねて授業の趣旨を説明していた効果があつてか、学生たちは最初に「課題発見・探求型学習の成果をどのように有意義に外部に対し発表するか」という議論に積極的に取り組んだ。最初に有力な候補となったのは「youtube で世界中に向けて発表する」という案だった。

これは先輩たちの発表会が人集めに難儀していた事実から、大学の授業の内容の発表に対して地域の人を大勢呼び込むことは難しいという推測と、動画ファイルの作成さえ行えば全世界の不特定多数の人々に対し発表を行うことが出来るという、発表規模の大きさと発表会実行のコストを抑えることが出来るという合理的な判断に基づいた案であったが、学生の議論を聞いていると「授業が終わったら動画を消せばいい」という意見が支持を得ており、この点は懸念となった。

そこで情報リテラシーに関わる小講義を実施し、一たび web 上にアップロードした動画を無かったようにすることの困難さについて伝えることにした。この授業の趣旨に鑑み学生の主体的な提案を出来るだけ尊重する方針であったが、リスクをよく理解しないまま youtube に動画アップロードという行為はデメリットの方が多いと判断出来た。

結果、youtube 案は白紙となった。学生たちは「地域の中の大学」というテーマのもと、課題発見・探求型学習に取り組んでいたが、その成果をどこで、誰を対象に発表するかにつ

いては、なかなか意義のある計画を立てられずに進むこととなった。

転機となったのは、一つのグループで大学と地域の関りについて、地元住民の視点から山形大学がどう思われているか調べている中で、地元の高校生に対して意識調査のアンケートを実施するという案が出たことによる。この時、山形市の N 高校出身の学生たちが母校でのアンケート調査への協力をお願いするため連絡を取った際、元担任の教諭らが大学生の発表に興味を示し、実現の可能性を示唆してくれているという話が出た。クラスではこの件について 2 週間をかけて検討し、二つの問題点について論議した。

一つは実現可能性であり、先方の求める企画、レベルを満たすことが出来るか、実際に N 高校へ赴いて学外で高校生を相手に発表をするだけの実力を身に付けられるかどうかということであった。この点については話の発端となった N 高校出身者達が、昨年まで在籍していた関係性を活用し、密に連絡を取ることで意思疎通を図り「朝の活動の時間に大学生がどんなことを学んでいるのかを伝えてあげて欲しい」という要望を把握し、これならば可能であるという結論を得た。

もう一つの問題点は、自分たちの興味・関心に基づき進めていた課題発見・探求型学習のテーマや切り口が、高校生にとって興味のあるものかどうかという、言わば発表を受け入れてくれる側への配慮に基づくものであった。この議論は紛糾し、結果として元々のテーマを高校生向けに変更して調査をやり直してもよいし、そのまま進めてもよい、という各グループの判断を尊重する方向で決着を見た。

二つの問題点を乗り越えたことで学外発表は急速に現実味を増した。筆者はこの前後から度々 N 高校の担当教諭らと連絡を取り或いは打ち合わせの機会を持ったが、日程や企画内容については N 高校出身者と元・担当教諭らの話し合いの結果を尊重するように努めた。

最終的に今年度の成果発表は 2018 年 1 月下旬の 4 日間に渡り、N 高校の朝の活動の時間に大学生が「地域の中の大学」というテーマで自分たちの課題発見・探求型学習の成果を発表させて頂き、また高校生たちの質問に答えて大学生の学びについて伝える、という企画に決定した。

学外発表の記録

発表は 1 月 23 日からの 4 日間実施された。36 人の学生は 4 グループに分かれ、毎朝 07:30 に N 高校に集合し、朝の活動の時間が始まる 08:00 から 15 分間、高校生の前で自分たちの学びの成果を発表した。この 15 分間の中で一班が 5 分ずつ、一日に 1～2 か所のクラスで発表する形式を取り、最終的に全ての班が全てのクラスで発表を行うことが出来た。

この 4 日間は時節柄毎朝雪が降っており、また N 高校の立地が山形駅から徒歩 20 分程度でバス路線からもやや離れていることもあり毎朝 07:30 の集合が困難な状況であったが、学生たちは 4 日間で一人の欠席者、一人の遅刻者を出したに留まり、責任感と計画遂行力を示した。

特に母校に錦を飾る機会となった N 高校出身者たちは 4 日間入れ代わり立ち代わり何度

も N 高校を訪れ、計画の細かな修正や高校側からの要望による改善に積極的に取り組む姿勢を見せた。

学生たちの成長

4 日間という短い期間ではあったが、学生たちはその日の発表者のリフレクション(省察)の内容を共有し、翌日、翌々日と改善を重ねていった。

省察課題の文章を見ると初日の記述内容では発表者のほとんどが目線を下に向けてしまっていて高校生の顔が全く印象に残っていなかったり、高校生の方でも顔を上げてくれず配布資料を見ているばかりなので自分たちの発表が届いているかわからず焦ってしまうことへの反省点が多く記述されている。

反省を生かし、後に続くメンバーは顔を上げて話すことを意識したり、最初に時間を取ってでも自己紹介を行って高校生にも顔を上げてもらう機会を作ったり、工夫と努力を重ねていった。

最終日には、高校生の方でも慣れて来たことがあるのだろうが、大学生の側に心理的余裕が生まれて来たからか、高校生は顔は上げていなくても熱心に資料を見ながら発表を聞いてくれていた、という感想や高校生の理解のために今、配布資料のどの部分について話しているのかをきちんと説明することが必要であると考え発表の段取りを変えるなどの改善を行った報告が見られるようになった。

筆者は廊下から全体の様子を見ていたが同じように見守ってくださっていた N 高校の教諭らからも、初日とは全く違うようだ。短い期間に大層成長している、という評価を多くいただいた。

授業評価アンケートの結果

この授業の授業評価アンケートの結果は以下の通りであった。(各項目 5 点満点での評価)

	この授業平均	大学全体での平均
意欲的受講	4.51	4.27
内容理解	4.49	4.21
技術向上	4.43	4.22
学びの意欲向上	4.37	4.04
課題発見・探求	4.38	3.92
教員の熱意	4.83	4.46
教授法	4.54	4.34
双方向性	4.73	4.27
板書資料	3.91	4.20
学習環境	4.4	4.34
総合	4.66	4.43

「板書や資料の準備」以外の全ての項目で大学全体の平均値より高評価となっている。最も平均との差が大きいものは「課題発見・探求」と「双方向性」で大学全体よりも0.46ポイント高い。次点は「教員の熱意」で0.37ポイント大学全体より高い。

結論と今後の課題

授業評価アンケートの結果からは、この授業はテーマに基づく課題発見・探求型授業であり少人数の学生主体型授業であるという当初の設計に叶う結果であると考えられる。しかし、本稿のタイトルである学生主体型授業とアクティブ・ラーニングという視点から見るとこの成果を手放しに喜べない課題も発見された。

この授業は学生の主体性を重視したアクティブ・ラーニング型の授業でありその点で教育的効果があったが、シラバスに記載された授業の当初目的は「地域の中の大学」という名称の通り「地域の中の大学の在り方を学ぶ」というものであった。結果から見てこの授業目的が達成されたかどうかを判断することが難しい。勿論、15回の授業の中で学生たちの知識や理解は進展し、自らの学びの成果を他者（高校生）に説明できるようになっている、という意味で成長しているし、高校生のアンケートの結果を見れば発表を聞いた側の知識と理解が進展していることも疑いない。

しかし、現在の授業の構造では本来この「地域の中の大学」という授業が始まった際に第一の目的としていた、大学生が地域について学び親しむという要素が二の次になってしまっていることは事実である。学生主体型授業は学生の深い学びを促す、学びの成果を上げるための授業法であったはずが、今年度の講義に関して言えばアクティブ・ラーニングという手法の方が学生にとって印象深く、この授業における学びの要素としては「技能」と「態度・習慣」が前面に出て「知識・理解」が後景に退くような結果を招いた感がある。

学び合いの集団を構成して課題発見・探求型学習に挑む力を養う上で効果的な授業であったことは間違いないが、来年度以降は学びの要素のバランスを見ながら授業を設計していく必要があると考えさせられた。或いは現在の特徴を生かすために「リーダーシップ論」のような形で学び合いの集団形成に特化した授業として更に学生の主体性を伸長する方向での改善も検討したい。

【引用・参考文献】

小田隆治・杉原真晃編著『学生主体型授業の冒険』ナカニシヤ 2010

中央教育審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」2016

橋爪孝夫「学生主体型授業漂流記」小田隆治編『大学におけるアクティブ・ラーニングの現在』ナカニシヤ 2016

橋爪孝夫「FDの成果としての「学生主体型授業」の試み」『山形大学教育開発連携支援センター紀要』（10）山形大学教育開発連携支援センター 2016